

Schorb, Bernd

Medienarbeit im Kindergarten. Zum pädagogischen Ansatz der Arbeitsgruppe Vorschülerziehung

Zeitschrift für Pädagogik 26 (1980) 3, S. 401-409



Quellenangabe/ Reference:

Schorb, Bernd: Medienarbeit im Kindergarten. Zum pädagogischen Ansatz der Arbeitsgruppe Vorschülerziehung - In: Zeitschrift für Pädagogik 26 (1980) 3, S. 401-409 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-141005 - DOI: 10.25656/01:14100

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-141005>

<https://doi.org/10.25656/01:14100>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 26 – Heft 3 – Juni 1980

I. Thema: Kinder und Medien

- | | |
|----------------|--|
| BRIGITTE BRUNS | Märchen in den Medien. Bestandsaufnahme – Kritik – Alternativen 331 |
| PEA FRÖHLICH | Wie wirkt Kindertheater auf Vorschulkinder? Eine Erkundungsstudie 353 |
| MICHAEL SAHR | Zur experimentellen Erschließung von Lesewirkungen. Eine empirische Studie zum Märchen „Der alte Sultan“ 365 |
| KLAUS JENSEN | Der kindliche Umgang mit Massenmedien. Handlungstheoretische und empirische Aspekte psychologischer Analysen 383 |

II. Literaturberichte zum Thema

- | | |
|---------------|---|
| BERND SCHORB | Medienarbeit im Kindergarten. Zum pädagogischen Ansatz der Arbeitsgruppe Vorschulerziehung 401 |
| KLAUS DUMRAUF | Neuere amerikanische Untersuchungen zur Wirkung des Fernsehens auf das prosoziale Lernen bei Kindern. Ein Sammelreferat 411 |

III. „Diskussion

- | | |
|---|--|
| SEBASTIAN F. MÜLLER/
HEINZ-ELMAR TENORTH | Das pädagogische Establishment und die Lust an der Krise 423 |
| HANS BUSSMANN | Überlegungen zur Theorie kybernetischer Methoden in der Erziehungswissenschaft 431 |

IV. Besprechungen

- WOLFGANG SCHEIBE Karl Renner: Ernst Weber und die reformpädagogische Diskussion in Bayern 439
- WOLFGANG KLAFKI Elke Nyssen: Schule im Nationalsozialismus 441
- MARION KLEWITZ Günter Pakschies: Umerziehung in der Britischen Zone 1945–1949 447
- MARION KLEWITZ Maria Halbritter: Schulreformpolitik in der Britischen Zone von 1945 bis 1949 449
- HANS-JÜRGEN APEL Jutta B. Lange-Quassowski: Neuordnung oder Restauration? 452
- Dissertationen und Habilitationsschriften in Pädagogik 1979 459
- Pädagogische Neuerscheinungen 483

Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes:

Dr. Hans-Jürgen Apel, Vor den Feldern 7, 5000 Köln 90; Brigitte Bruns, August-Lämmle-Straße 30, 7134 Knittlingen; Dr. Hans Bussmann, Josef-Köllner-Straße 37 a, 4800 Bielefeld 1; Dipl.-Päd. Klaus Dumrauf, Immenhofweg 2, 8600 Bamberg; Dr. Pea Fröhlich, Clemensstraße 80, 8000 München 40; Klaus Jensen, Talstraße 1, 7400 Tübingen-Weilheim; Prof. Dr. Wolfgang Klafki, Erfurter Straße 1, 3550 Marburg/Lahn; Prof. Dr. Marion Klewitz, Tennstedter Straße 18, 1000 Berlin 46; Dr. Sebastian F. Müller, Kirchstraße 17, 3000 Hannover 91; Dr. Michael Sahr, Boessnerstraße 22, 8400 Regensburg; Prof. Dr. Wolfgang Scheibe, Schönstraße 72 b, 8000 München 90; Dr. Bernd Schorb, Institut Jugend/Film/Fernsehen, Waltherstraße 23, 8000 München 2; Prof. Dr. H.-Elmar Tenorth, Bornfeldstraße 16, 6472 Altenstadt 1.

Zeitschrift für Pädagogik

Beltz Verlag Weinheim und Basel

Anschriften der Redaktion: Dr. Reinhard Fatke, Brahmweg 19, 7400 Tübingen 1; Prof. Dr. Andreas Flitner, Im Rotbad 43, 7400 Tübingen 1; Prof. Dr. Walter Hornstein, Pippinstraße 27, 8035 Gauting.

Manuskripte in doppelter Ausfertigung an die Schriftleitung erbeten. Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte finden sich am Schluß von Heft 1/1980, S. 157f. und können bei der Schriftleitung angefordert werden. Besprechungsexemplare bitte an die Anschriften der Redaktion senden. Die „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheint zweimonatlich (zusätzlich jährlich 1 Beiheft) im Verlag Julius Beltz KG, Weinheim und Basel. Bibliographische Abkürzung: Z.f.Päd. Bezugsgebühren für das Jahresabonnement DM 84,- + DM 4,- Versandkosten. Lieferungen ins Ausland zuzüglich Mehrporto. Ermäßigter Preis für Studenten DM 65,- + DM 4,- Versandkosten. Preis des Einzelheftes DM 18,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten. Zahlungen bitte erst nach Erhalt der Rechnung. Das Beiheft wird außerhalb des Abonnements zu einem ermäßigten Preis für die Abonnenten geliefert. Die Lieferung erfolgt als Drucksache und nicht im Rahmen des Postzeitungsdienstes. Abbestellungen spätestens 8 Wochen vor Ablauf eines Abonnements. Gesamtherstellung: Beltz Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim. Anzeigenverwaltung: Heidi Steinhaus, Ludwigstraße 4, 6940 Weinheim. Bestellungen nehmen die Buchhandlungen und der Beltz Verlag entgegen: Verlag Julius Beltz KG, Am Hauptbahnhof 10, 6940 Weinheim; für die Schweiz und das gesamte Ausland: Beltz Basel, Postfach 227, CH-4002 Basel.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestraße 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

Medienarbeit im Kindergarten

Zum pädagogischen Ansatz der ARBEITSGRUPPE VORSCHULERZIEHUNG

Medienpädagogische Ansätze

Unter den pädagogischen Teildisziplinen, die sich von ihrer Bezeichnung her mit Gegenstandsbereichen auseinandersetzen, gehört Medienpädagogik zu jenen, die man als reagierende bezeichnen kann. Sie vermittelt nicht aktive Kulturtechniken, wie beispielsweise Rechnen, Schreiben, Lesen, die als Voraussetzung für ein normales bis erfolgreiches Leben innerhalb dieser Gesellschaft unabdinglich sind, sondern sie geht – im wahrsten Sinne des Wortes – Phänomenen *nach*, die gesellschaftlich gesetzt, von ihr aufgearbeitet, kompenziert, relativiert werden müssen.

Medienpädagogik hat sich in ihrer Hauptrichtung aus der „Bewahrpädagogik“ entwickelt, die es sich als Aufgabe gestellt hatte, insbesondere den jugendlichen Rezipienten vor „Schmutz und Schund“ in den Medien zu bewahren und zu als wertvoll erachteten Inhalten zu führen (vgl. MEYER 1978; BREUER et al. 1979). In der Weiterentwicklung dieses Schutzgedankens will die in der praktischen Anwendung vor allem in Schulen und Hochschulen dominierende Medienpädagogik die Fähigkeit zum „rechten“ Umgang mit den Medien vermitteln. Dieses Bemühen ist dem Adressaten allerdings meist nicht einsichtig. Wozu muß er sich zum Fernsehen, das er ja kann, auch noch erziehen lassen?

Ein weiteres Problem ist der Gegenstandsbereich, an dem sich Medienpädagogik inhaltlich orientiert: am Kommunikat und nicht am Rezipienten und seiner Rezeptionssituation. So werden Überlegungen angestellt bezüglich der Qualität von Filmen, die sich in behördlichen Indizierungen niederschlagen (DRÖGE 1979), Einzelsendungen und Serien der Fernsehanstalten werden auf ihren ideologischen Gehalt durchleuchtet und kritisiert (KNILLI 1971), in Schulbüchern reduziert sich Medienpädagogik meist auf Institutionenkunde: die Behandlung der organisatorischen und rechtlichen Grundlagen vor allem der Presse, aber auch des Rundfunks und des Films in der BRD (KÖHLER 1976; HÜTHER 1979).

Abgelöst von diesen am Massenkommunikat orientierten Richtungen, existieren Ansätze, die jenseits der veröffentlichten Medien durch Selbermachen von medialen Kommunikaten eine ‚Gegenöffentlichkeit‘ herstellen wollen. Diese Ansätze allerdings sind selten in Räumen der institutionalisierten Pädagogik zu finden. Sie sind häufig mit Gruppen verbunden, die sich alternative politische und/oder kulturelle Aufgaben gestellt haben. Unter theoretischer Bezugnahme auf die „kritische Medientheorie“ vor allem von NEGt/KLUGE (1973) ist es das Ziel dieser Ansätze, den veröffentlichten Massenmedien, die den reaktiven Konsumenten als Adressaten haben, öffentliche Medien entgegenzustellen, die in Produktion und Inhalt von den Interessen der Betroffenen bestimmt sind, mit dem langfristigen Ziel, auch die Massenmedien zu verändern (SCHORB/MOHN/THEUNERT 1980).

Die Probleme von Eltern und Erziehern

Die Vernachlässigung der Rezipientensituation durch die Medienpädagogik schlägt sich insbesondere dort nieder, wo seitens der Eltern und Erzieher ein besonderes Bedürfnis nach pädagogischen Hilfen besteht. Das Hauptproblem lautet: Wie kann ich mit meinen Kindern in meiner Lebenssituation mit dem Medienkonsum umgehen? Von Interesse ist also nicht primär das Medium, das als gegeben hingenommen wird, sondern die soziale

Situation, die durch das Medium mitgestaltet wird. Die Massenmedien und speziell das Fernsehen werden als wichtige Miterzieher wahrgenommen und mit Unsicherheit und Mißtrauen betrachtet. Die Eltern vermuten, daß vor allem von ihnen als negativ erachtete Verhaltensweisen der Kinder auf den Fernsehkonsum zurückzuführen sind. Sie erwarten sich von einer Medienpädagogik Hilfestellungen, um ihre familiäre Situation, innerhalb derer die Medien ein bedeutender Einflußfaktor sind, bewältigen zu können. – Eines der wesentlichen, von der Medienpädagogik bislang kaum angegangenen, geschweige gelösten Probleme ist die kommunikationsstiftende bzw. -verhindernde Funktion des Fernsehens innerhalb der Familie.

„Eine befriedigende, alle Familienmitglieder umfassende, vielgestaltige Kommunikation in Familien bedarf einer erheblichen Zeitspanne und vieler gemeinsamer Aktivitäten. Gerade aber die Zeit, in der die Familie vollständig anwesend ist und Probleme des Familienalltags wie des Berufslebens besprochen und aufgearbeitet werden könnten, wird zu über 60% durch die Tätigkeit Fernsehen ausgefüllt. In einer durchschnittlichen Familie der mittleren bis unteren sozialen Schicht stehen somit wahrscheinlich nicht mal 2 Stunden zur Verfügung, in denen alle Familienmitglieder ungestört gesprächsbereit sind“ (ERNST 1979, S. 96; vgl. KELLNER 1976; HUNZIKER 1976). Dieses Teilergebnis einer umfangreich angelegten Beobachtung von Familien verweist darauf, daß neben der Frage nach der „Wirkung“¹ von Fernsehinhalten zumindest gleichrangig das Problem der Strukturierung von Kommunikation, Aktivität und Zeitbudget durch das Fernsehen zu beachten ist.

Der inhaltliche Einfluß des Fernsehens auf die Einstellungen der Kinder und die Strukturierung ihrer Aktivität und Kommunikation sind Probleme, mit denen Eltern und Erzieher ständig konfrontiert sind. Während Eltern zumindest die theoretische Möglichkeit haben, den Fernsehkonsum ihrer Kinder zu beeinflussen, stellt sich für den Erzieher nur die Alternative, das häusliche Fernsehen zu ignorieren oder darauf einzugehen; in letzterem Fall lautet die Frage: wie, wenn nicht mit erhobenem Zeigefinger? Ein gangbarer Weg liegt hier wohl nur darin, das Massenmedium ‚Fernsehen‘ als das, was es dem Begriff nach ist, zu akzeptieren: ein Mittel und Instrument, das man handhaben, mit dem man auch erzieherisch umgehen kann. Fernsehen sollte also pädagogisch genutzt, nicht pädagogisiert werden (vgl. KÜBLER 1977).

Die medienpädagogischen Überlegungen der ARBEITSGRUPPE VORSCHULERZIEHUNG

In die angesprochene Richtung zielen die Materialien und Untersuchungen der ARBEITSGRUPPE VORSCHULERZIEHUNG am DEUTSCHEN JUGENDINSTITUT, die im Rahmen des Projekts „Massenmedien und vorschulische Erziehung“ entstanden sind.

Das Projekt, gefördert vom MINISTERIUM FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT, wurde in den Jahren 1973 bis 1979 in Zusammenarbeit mit Kindergärten durchgeführt. Unter der Hauptfragestellung, wie das Medium ‚Fernsehen‘ im vorschulischen Bereich genutzt werden kann, wurde eine Reihe quantitativer und qualitativer Untersuchungen angestellt. In einem theoretischen Vorlauf wurde, basierend auf einer Auseinandersetzung mit wichtiger Literatur vor allem zum Bereich Kinder und Fernsehen, ein medienpädagogisches Konzept für die Arbeit im Kindergarten entwickelt (ARBEITSGRUPPE VOR-

1 Der Wirkungsbegriff steht hier in Anführung, da sich die mit ihm verbundene Annahme eines direkten Einflusses von Inhalten als unhaltbar erwiesen hat. Die Ergebnisse entsprechender Forschungen, speziell zur Frage der Wirkung von Gewaltdarstellungen haben, abgesehen von methodischen Mängeln, Ergebnisse erbracht, die Wirkungsannahmen ebenso wie ihr Gegenteil legitimieren (vgl. KUNCZIK 1975; THEUNERT/WIMMER 1978).

SCHULERZIEHUNG 1978). In einer quantitativen Untersuchung wurden in Hessen 343 Erzieherinnen interviewt. Die Befragung sollte Aufschlüsse über die Einstellung der Adressaten des Projekts, der Kindergärtnerinnen, zur Hineinnahme medienpädagogischer Inhalte in die Kindergartenpraxis geben (HERZBERG 1979). In Verwertung der Ergebnisse der Befragung und der konzeptionellen Überlegungen wurden verschiedene Modelle entwickelt und in Kooperation mit ausgewählten Kindergärten erprobt. Eine Sonderstellung innerhalb dieser Modelle nahm das „Experimentelle Filmen im Kindergarten“ (HEIMBUCHER 1979) ein. Hier wurden in der Kindergartenarbeit nicht vorgefertigte Massenmedien eingesetzt, sondern das verwendete Filmmaterial bestand aus Aufnahmen, welche in der sozialen Situation der beiden beteiligten Kindergärten entstanden war; das Material wurde quasi zur Selbstbeobachtung benutzt. Die Vorschulserien des ersten und zweiten Fernsehprogramms ‚Sesamstraße‘ und ‚Rappelkiste‘ sowie die vom Süddeutschen Rundfunk ausgestrahlte Hörfunkserie ‚Der grüne Punkt‘ bildeten die inhaltlichen Materialien der anderen Modelle. Die Sendungen wurden zur pädagogischen Bearbeitung von Problembereichen im Sinne des situationspädagogischen Ansatzes der ARBEITSGRUPPE VORSCHULERZIEHUNG eingesetzt. Mit den Methoden der teilnehmenden Beobachtung und Diskursen mit den Erzieherinnen wurden die Modelle evaluiert (BARTHELMES et al. 1979). – Die Evaluationsergebnisse gehen jetzt in curriculare Materialien für die Kindergartenarbeit ein, die zur Zeit erarbeitet werden und daher in die darzustellenden Veröffentlichungen noch nicht aufgenommen worden sind.

Die Gruppe geht davon aus, daß sich pädagogisches und medienpädagogisches Handeln im Rahmen der Lebenswelt vollzieht. Medien werden also nicht aus ihrem sozialen Kontext gelöst, sondern im Gegenteil innerhalb dieses Kontextes erst zum Gegenstand der Auseinandersetzung. Programmatisch postuliert die Gruppe den Umgang mit den Massenmedien ‚Fernsehen‘ und auch ‚Hörfunk‘ so:

„Der Erzieher nimmt die Interaktion eines Kindes oder mehrerer Kinder im Kindergartenalltag als möglichen Ausdruck von bedeutsamen Lebenssituationen wahr. Er läßt die Kinder ihre Betroffenheit auf die ihnen eigene Weise ausleben, um ihnen die Möglichkeit eigener Lösungsfindungen zu geben. Er kann ihnen dann durch einen korrespondierenden Fernseh-Inhalt, der ihm abrufbereit zur Verfügung steht, entweder Lösungen vorschlagen, sofern sie keine eigenen gefunden haben oder alternative Lösungen denen der Kinder gegenüberstellen. Dadurch werden die Kinder den rezipierten Fernseh-Inhalt mit ihrer eigenen Situation und den entsprechenden Sinndeutungen besser in Verbindung bringen. Bei diesem Verfahrensweg werden nicht mehr die vorgegebenen Fernseh-Inhalte zum Ausgangspunkt von pädagogischen Aktivitäten, sondern die unmittelbar im Kindergarten sich darstellenden und erlebten Ausdrucksformen von bedeutsamen Lebenssituationen der Kinder. (. . .) Die pädagogischen Aktivitäten stehen in einem curricularen Zusammenhang, in dem die inszenierten medialen Situationen mit den eigenen sozialen Situationen in Beziehung gesetzt werden“ (BARTHELMES/SCHÖNHALS 1978, S. 39).

Das Modell geht also davon aus, daß die *via* Fernsehen angebotenen Kommunikate nicht als Programm hingenommen und bearbeitet werden müssen, sondern daß vielmehr – unter der Voraussetzung der Verfügbarkeit von Einzelsendungen – spezifische Sendungsinhalte als Material zur Argumentation und Reflexion innerhalb der Kindergartengruppe angeboten werden sollen, und zwar dann, wenn die in diesen Sendungen angesprochenen Problembereiche kongruent sind mit Problemen, die sich in der aktuellen Situation der Kindergruppe stellen. Es wird nicht das Angebot gemacht, eine Fernsehsendung zu bearbeiten, sondern die Sendung selbst wird zum Angebot innerhalb der aktuellen Situation.

Die Auswahl der verwendeten Vorschulserien des Fernsehens geschah nicht zufällig, denn neben dem Ansatz, Fernsehen in situativen Bezügen nutzbar zu machen, kam hier für die Arbeitsgruppe ein zweiter Aspekt hinzu: Die Vorschulserien beziehen sich in weiten Teilen auf das primäre Interaktionsfeld des Kindes, die Eltern-Kind-Beziehung. Gerade hier aber verfehlen sie leicht ihre Wirkung deshalb, weil den Kindern während der, und vor allem im Anschluß an die, Sendung die Eltern zur handelnden Aufbereitung des

Gesehenen nicht zur Verfügung stehen. In den sozial benachteiligten Schichten, an die sich diese Serien mit kompensatorischer Absicht richten, verschärft sich die Situation noch: Die Eltern verstehen die Vorschulserien als Ersatzerzieher und sind froh, sich nicht engagieren zu müssen, sondern ihr Kind guten Gewissens vor dem Fernsehapparat sitzen lassen zu können. Wenn aber die Eltern nicht bereit und in der Lage sind, den Kindern die Handlungsspielräume zu gewähren, die die Realisierung der Ziele der Vorschulserien voraussetzen, reduziert bzw. verhindert dies die Effektivität solcher Serien. Hier sah die Arbeitsgruppe eine Möglichkeit für die Erzieherin im Kindergarten, „indem sie den Kindern die Möglichkeiten eröffnet, die durch vorschulische Sendungen angeregten Handlungsmodelle in ihrer eigenen Praxis zu erproben“ (HERZBERG 1978, S. 93).

Für die Durchführung des Modells ergab sich daraus zugleich, daß der entscheidende Ansprechpartner die Erzieherin sein muß. Sie muß in die Lage versetzt werden, angemessen auf die situativen Bedingungen der Kindergartenpraxis einzugehen, Vorschulserien als aktivierende Materialien zur Strukturierung und Bewältigung dieser Praxis einzusetzen, den Kindern Handlungsspielräume zu eröffnen und Handlungsmodelle vorzustellen (HERZBERG 1978, S. 106).

Die Bereitschaft von Erzieherinnen zur Arbeit mit Fernsehsendungen

Wiesen bereits frühere Untersuchungen darauf hin, daß die Erzieherinnen aufgrund ihrer Ausbildung keineswegs in der Lage sind, sich differenziert und reflexiv mit pädagogischen Problembereichen auseinanderzusetzen, daß sie vielmehr auch in ihrem eigenen, dem erzieherischen Bereich die Anschauungen der Allgemeinheit reproduzieren (vgl. FORSCHUNGSGRUPPE KEIN 1978), so bestätigte sich dies auch für das Fernsehen.

Zur Vorbereitung der Durchführung des eigentlichen Modells zur qualitativen Nutzung von Fernsehsendungen im Kindergarten wurden Erzieherinnen in Interviews auf ihre Einstellung zur Medienpädagogik befragt. Wenngleich die Ergebnisse dieser Befragung nicht repräsentativ sind, geben sie wohl in der Tendenz ein zutreffendes Bild der bei dieser Berufsgruppe vorherrschenden Ansichten.

Die Erzieherinnen lehnten mehrheitlich Fernsehkonsum für Kinder ab und befürchteten nachteilige Folgen. Distanziert beurteilten sie auch Vorschulsendungen. Sie waren zwar der Meinung, daß es sich hier um „kindgeeignete Sendeangebote“ handelt, jedoch nur 15% der Erzieherinnen bewerteten die Sendungen auch als qualitativ sehr gut. Trotz ihrer eher skeptischen Haltung gegenüber dem Fernsehen verweigerten sie sich nicht der Einbeziehung des Fernsehens in die Kindergartenpraxis, zumal der häusliche Fernsehkonsum der Einflußnahme der Erzieherin entzogen ist. Ihre Forderung aber beschränkte sich auf eine Erziehung zum kritischen Fernsehkonsumenten, dem Zuschauer, der in der Lage ist, qualitativ aus dem Programm auszuwählen – eine Forderung, bei der sie sich mit den Redakteuren und Programmverantwortlichen des Fernsehens in der BRD treffen (vgl. MOHN et al. 1977/78). Aufgabe des Kindergartens ist es also nach ihrer Auffassung, eher Prophylaxe zu betreiben. In diesem Zusammenhang sahen die Erzieherinnen allerdings auch, daß Fernseherziehung nicht auf die Zusammenarbeit mit den Eltern verzichten kann. Fernsehen findet primär im familiären Bereich statt, und sie möchten es auch dort belassen; und wenn sie innerhalb ihrer pädagogischen Praxis Fernsehsendungen akzeptieren, dann am ehesten als Ergänzung ihrer Arbeit, wenn Filme den Kindern zusätzliches Wissen vermitteln können. – Wiewohl diese Intentionen der Erzieherinnen denen der Arbeitsgruppe zuwiderliefen, gelang es jener doch, die Wünsche der Erzieherinnen mit ihrem Ansatz zu verbinden. „Sinnvoll erscheint ein integrierter Ansatz, der eine kritisch-distanzierte Haltung gegenüber den Angeboten des Fernsehens vorwiegend als Resultate eines aktiven, praktischen Umgangs mit Sendungen begreift“ (HERZBERG 1979, S. 99).

Als Konsequenz aus diesen Befunden formulierte die Arbeitsgruppe Anforderungen an die Aus- und Weiterbildung der Erzieherinnen (denen sie sich in ihrem eigenen Modellprojekt annähern konnten, die aber in der Realität noch weitgehend Wunsch geblieben sind). Kernpunkte dieser Forderungen sind: eine Erhöhung der Bereitschaft der Erzieherinnen, zu akzeptieren, daß das Fernsehen im Leben der Vorschulkinder eine bedeutende Rolle spielt; die Erzieherinnen in die Lage zu versetzen, in realen Situationen die Interdependenz von Fernseherfahrungen und realen Erfahrungen der Kinder zu reflektieren; die auch durch Scheu der Erzieherinnen vor der technischen Apparatur motivierte Distanz gegenüber dem Einsatz von Medien im Kindergarten abzubauen.

Die Ergebnisse des Modellprojekts

In einer Zusammenschau läßt sich festhalten, daß überall dort, wo es gelang, Fernsehmaterialien auf Situationen zu beziehen, die für die Kinder bedeutsam waren, und dort, wo die Erzieherinnen für eine ‚Fernseharbeit‘ motiviert waren, die angesprochenen Prämissen realisiert werden konnten. Allerdings, und hier dürften entscheidende Voraussetzungen liegen, implizierte das Modell eine intensive Arbeit mit den Erzieherinnen, d. h. Movens der medienpädagogischen Praxis war die ARBEITSGRUPPE VORSCHULERZIEHUNG, ihren Anstößen ordneten sich die Erzieherinnen zu.

Beim Einsatz der Filme in den Vorschulgruppen ergaben sich Differenzierungen in der unterschiedlichen Rezeption von Real- und Trickfilmen durch die Kinder. Während die Kinder bereit waren, die Realfilme auf ihre eigene Situation zu beziehen, gelang ein entsprechender Transfer bei den Trickfilmen nicht. Weiterhin forderten die Kinder als inhaltlichen Anspruch an die Filme eine positive Lösung des gezeigten Problems. Hier war eine Auseinandersetzung über realistische Lösungen in der Regel erst nach wiederholtem Ansehen möglich. – Methoden, die für die Bearbeitung der Filme benutzt wurden, waren neben dem freien Diskurs in erster Linie aktivierender Natur: Rollenspiel, Malen u. ä. m.

Die Erzieherinnen hatten sich für ihre Arbeit in Kooperation mit der Arbeitsgruppe intensiv vorbereitet, z. B. durch ein „Idealtypisches Schema zur pädagogischen Nutzung von Vorschulfernsehen“ (SALENTIN 1979, S. 52f.). Sie waren in die Lage versetzt, sich selbst in den Lernprozeß der Kinder einzubringen und ihn mit diesen gemeinsam zu vollziehen. Die Arbeitsgruppe ist der Auffassung, daß so gewährleistet war, daß auch die Art des Medieneinsatzes Formen des sozialen Lernens ermöglichte.

Neben dem Herzstück des Modells, dem situationsbezogenen Einsatz von Filmen aus den beiden Vorschulserien ‚Rappelkiste‘ und ‚Sesamstraße‘ differenzierte sich die Arbeit weiter in die Evaluation des Einsatzes einer *Hörfunkserie* (‚Der grüne Punkt‘) und in das Experiment, Filme aus dem und für den Kindergartenalltag herzustellen.

Bei der Behandlung von Hörfunksendungen im Kindergarten wurden z. B. Inhalte aufgearbeitet, wie ‚Normen‘, ‚Zärtlichkeit‘, ‚Sexualität‘, ‚Aggression‘. Erschwert war der Einsatz der Sendereihe ‚Der grüne Punkt‘ dadurch, daß er sich an Eltern und Kinder richtet und von daher inhaltlich die meisten Sendungen nicht auf den Kindergarten, sondern auf den Familienalltag bezogen waren. Freilich gelang es auch hier, mittels der für den Kindergarteninsatz geeigneten Hörfunksendungen soziale Situationen aufzuarbeiten, so daß die Autoren zu dem Ergebnis kommen: „Ein situationsorientierter Einsatz von Sendungen würde nach einiger Zeit mit Sicherheit auf den gesamten pädagogischen Alltag durchschlagen, weil die Erzieherinnen durch den regelmäßigen Einsatz zunehmend sensibili-

siert werden, Situationen aufzuspüren und sie mit den Kindern gemeinsam aufzuarbeiten“ (DE HAEN/OPPERMANN 1979, S. 252).

„Experimentelles Filmen im Kindergarten“ war der Titel eines weiteren Teilprojekts, bei dem typische Situationen bzw. ein Kind im Kindergartenalltag mit der Kamera beobachtet wurden. Eingesetzt wurden die so hergestellten Filme bei den Erzieherinnen zur Diskussion und Reflexion über ihre Kindergartenpraxis, in der Kindergruppe zur Selbstreflexion des Sozialverhaltens und schließlich punktuell in der Elternarbeit. Von der inzwischen in der Pädagogik üblichen Beobachtung von Lerngruppen mit Film, der sog. Unterrichtsmitschau bzw. Unterrichtsdokumentation, unterschied sich dieses Vorgehen vor allen Dingen darin, daß die Filme auch zur Reflexion im Kindergartenalltag mit den Kindern eingesetzt wurden, in deren Gruppe der Film entstanden war. Seine starke motivierende Kraft für alle Beteiligten, die Situation im Kindergarten reflexiv zu bearbeiten, bezog dieses Teilprojekt vor allem aus der Tatsache, daß sich hier Kinder und Erzieher nicht mit fiktiver Realität und fiktiven agierenden Personen, sondern mit sich selbst und ihrem eigenen Sozialverhalten auseinandersetzen konnten bzw. die Eltern mit dem ihrer Kinder.

Defizite und offene Probleme

Ein vergleichbares Projekt, das dem Ansatz der ARBEITSGRUPPE VORSCHULERZIEHUNG nahekommt, Fernsehserien für die pädagogische Arbeit zu nutzen, wurde – soweit mir bekannt – bislang nur für den Bereich ‚Schule‘ ausgearbeitet. Ein „Curriculum zum Thema Massenmedien“, das am INSTITUT JUGEND FILM FERNSEHEN in München entwickelt wurde und aus Bausteinen mit Unterrichtsmaterialien zu den einzelnen Themenbereichen des Gesamtkomplexes ‚Fernsehen‘ und ‚Eigenproduktion von Medien‘ besteht, bezieht, unter dem Aspekt ihrer aktiven Nutzung, Fernsehfilme mit ein (merz 1976; b:e 1980). Speziell für den Vorschulbereich existiert bislang lediglich der Medienverbund „Vorschulische Erziehung im Ausland“, eine Ausbildungskonzeption für Erzieher, die verschiedene pädagogische Ansätze anhand von Filmdokumenten mit Beispielen aus dem Ausland illustriert (PROJEKTGRUPPE VORSCHULISCHE ERZIEHUNG IM AUSLAND 1975; LOHMÖLLER/OERTER 1979).

Es läßt sich positiv konstatieren, daß der Ansatz der Arbeitsgruppe einen Weg aus der Sackgasse einer Erziehung zum ‚kritischen Rezipienten‘ eröffnet, einem postulierten Ideal, das in der Wirklichkeit nie erreicht werden konnte. Die Einbeziehung von Fernsehsendungen als Materialien der pädagogischen Arbeit nimmt dem Fernsehen nicht nur einiges vom Dämon des unkontrollierten Erziehers, sondern reduziert es auf seine eigentliche Rolle eines Mittlers von Kommunikation. Ein solches Herangehen öffnet den Weg, das Medium ‚Fernsehen‘ handhabbar zu machen und aus seiner Beschränkung auf den individualisierten und individualisierenden Konsum zu lösen. Gerade aber die Tatsache, daß der von der Arbeitsgruppe eingeschlagene Weg erfolversprechender als die meisten vorliegenden medienpädagogischen Ansätze ist, macht die Defizite des Modellprojekts deutlich.

(1) Als gravierender Mangel ist hier die *Elternarbeit* zu nennen. Wiewohl in den theoretischen Vorarbeiten der Gruppe und als eines der wichtigen Ergebnisse der quantitativen Voruntersuchung die Notwendigkeit der Elternarbeit betont wird, gerät sie in den Modellen selbst, sofern sie überhaupt einbezogen wird, völlig an den Rand. Die entscheidenden Kommunikationspartner der Kinder aber sind die Eltern, mit denen zusammen sie ja fernsehen. Die reguläre Situation, in der das Fernsehen pädagogisch nutzbar ist und genutzt

wird, ist die häusliche. Mediennutzung im Kindergarten wird auch in Zukunft eher die Ausnahme bleiben. Sie kann ohne eine begleitende Elternarbeit auch nichts an der ‚normalen‘ häuslichen Rezeptionssituation ändern, z. B. an dem Faktum, daß Fernsehen sehr oft als Kommunikationsersatz in den Familien erhalten muß. Eine wichtige Aufgabe der Erzieherin müßte darin liegen, die Eltern zu ermutigen und zu befähigen, auch im häuslichen Bereich das Fernsehen als Material in die Kommunikation einzubeziehen. Nicht allein bei den Kindern, auch bei Erwachsenen wecken Filme Assoziationen und Emotionen. Die Eltern hier zu einem gleichberechtigten Austausch mit ihren Kindern anzuregen, an sie die selbsterfahrenen Möglichkeiten der aktiven Nutzung des Fernsehens weiterzugeben, wäre ein notwendiger Schritt der Erzieherin, um die pädagogische Nutzung des Fernsehens tatsächlich situationsbezogen zu gestalten, nämlich in dem Sinne, daß auch die für die Kinder entscheidende häusliche Situation in die Arbeit einbezogen wird. Nicht das Moralisieren, gerichtet an das latent schlechte Gewissen des Zuvielsehenden, das eher zur Abwehr, denn zur erwünschten Einsicht führt, müßte eine Elternarbeit bestimmen, sondern die kooperative Erarbeitung von Kenntnissen und Möglichkeiten einer aktiven Mediennutzung².

(2) Mit dem Verweis auf eine ‚aktive Mediennutzung‘ ist ein weiteres Defizit des Modellprojekts angesprochen. Zwar bezieht sich die Arbeitsgruppe wiederum in ihren theoretischen Vorarbeiten explizit auf PROKOP (1972) und NEG/T/KLUGE (1973), die unter aktiver Medienarbeit hauptgewichtig die Herstellung von Gegenöffentlichkeit (PROKOP) bzw. proletarischer Öffentlichkeit (NEG/T/KLUGE) verstehen und die Erreichung dieses Ziels mit dem Mittel der Eigenproduktion medialer Kommunikate sehen; die von der Arbeitsgruppe erprobten Modelle jedoch beschränken sich auf den Einsatz fremdproduzierter Filme und Sendungen. Auch das „Experimentelle Filmen im Kindergarten“ bildet hier keine Ausnahme; lediglich der Ort der Fremdproduktion und die Darsteller sind hier im eigenen Kindergarten zu finden. Formen der Eigenproduktion von Medien durch Erzieher und Kinder wurden nicht erprobt. Dabei ergäben sich hierdurch eine ganze Reihe von Möglichkeiten: Durch technisch nicht allzu aufwendiges und auch von den Kindern durchführbares Filmen mit der Videokamera z. B. wäre den Kindern die Möglichkeit gegeben, ihr Sozialverhalten am eigenen Beispiel zu reflektieren; Eltern, Kinder und Erzieher könnten Problemsituationen nachvollziehen und gemeinsam Lösungswege finden, und zwar mit geringerem Aufwand, als dies beim ‚experimentellen Filmen‘ mit der Filmkamera notwendig ist. Weitergehend könnte eine aktive Medienarbeit, die der Kreativität der Kinder Spielraum läßt, diesen Möglichkeiten eröffnen, mit dem Medium ‚Fernsehen‘ – hier als Video – gestalterisch handelnd umzugehen, und es ihnen somit auch erleichtern, einen zumindest rationaleren Bezug zum Massenmedium ‚Fernsehen‘ zu bekommen. Einzelne Versuche haben auch bereits die Praktikabilität von Videoarbeit im Kindergarten erwiesen, zudem sind neuere Videosysteme handlicher und leichter geworden.“ Aber, gegen den Einwand, daß Video im Kindergarten meist nicht verfügbar ist, kann sich eine aktive Medienarbeit natürlich ebenso der Collage mit Schere und Kleister, des

2 Eine Elternarbeit der Erzieherin jedoch, und hier liegt die Crux –, würde voraussetzen, daß diese in ihrer Ausbildung medienpädagogische Fertigkeiten und Fähigkeiten vermittelt bekommt. Die verschulten und auch vollgestopften Ausbildungsgänge lassen jedoch bislang keinen Raum für eine medienpädagogische Ausbildung, geschweige denn eine aktivierende Medienarbeit.

Zeichnens usw. bedienen. Ihr entscheidender Vorteil ist, daß sie das Handeln der Kinder in den Vordergrund stellt, die Medien ihnen tatsächlich zu Mitteln werden.

(3) Bei den Modellen erscheint auch ein Problem im Inhalt der eingesetzten Filme zu liegen. Die Vorschulserien sind keineswegs die meistgesehenen und beliebtesten Kindersendungen, zumindest was die Einschaltquoten betrifft. Mit der nicht einmal zynisch gemeinten Formulierung eines Fernsehmachers, Kinderprogramme seien die Programme, die von Kindern gesehen werden, ist die Tatsache umschrieben, daß die Kinder gerade zu der Zeit vor dem Fernsehapparat sitzen, zu der keine Kindersendungen über den Bildschirm laufen, sondern Werbung, Vorabendserien, Shows und Spielfilme, also zwischen 18 und 21 Uhr. Kinder bevorzugen die Programme, welche sie gemeinsam mit ihren Eltern und Geschwistern sehen können, und gerade zu dieser Zeit ist ja die Familie meist vollständig. Im Sinne eines zu erweiternden Situationsansatzes, der die reguläre häusliche Situation miteinbezieht, wäre es notwendig, in die Modelle eben auch die Filme hinein-zunehmen, die von Kindern bevorzugt gesehen werden. Beim Ansehen dieser Filme erleben die Kinder Situationen, die sie verarbeiten und die pädagogisch genutzt werden müßten. Die aktive Nutzung des ‚Normalprogramms‘ über die speziellen Vorschulprogramme hinaus ist eine Aufgabe für die Medienpädagogik, die um so dringlicher wird, je größer die Gefahr ist, daß wir durch die ‚neuen‘ und kommerzialisierten Medien in zunehmendem Maß von Unterhaltungsprogrammen überschwemmt werden. Zumindest gibt es empirische Hinweise, daß eine Zunahme des Programmangebots bei Kindern auch zu einer Zunahme ihrer Verweildauer vor dem Fernsehapparat führt (*Der Zusammenhang...* 1978).

Jenseits der geschilderten Defizite verweist das Modellprojekt der ARBEITSGRUPPE VORSCHULERZIEHUNG, dessen wichtiger Vorzug es ist, daß es weitgehend in Kooperation mit den Erzieherinnen durchgeführt wurde, auf bisher noch kaum beschrittene Wege einer aktiven Nutzung des Fernsehens. Wenn Medienpädagogik bereit ist, die Realitäten zu akzeptieren, die durch Massenmedien bezüglich des familialen und sozialen Kommunikationsverhaltens entstanden sind, bietet sich ihr eine Palette fruchtbarer Möglichkeiten – auch der Veränderung dieser Realität.

Literatur

Die Materialien der ARBEITSGRUPPE VORSCHULERZIEHUNG:

- ARBEITSGRUPPE VORSCHULERZIEHUNG: Medienpädagogik im Kindergarten. München 1978 (DJI-Verlag).
- BARTHELMES, J./SCHÖNHALS, A.: Vorschulisches Fernsehen im Kindergarten. Ein medienpädagogisches Konzept. In: ARBEITSGRUPPE VORSCHULERZIEHUNG 1978, S. 9–54.
- BARTHELMES, J.: Fernsehen im Kindergartenalltag. In: BARTHELMES et al. 1979, S. 47–101.
- BARTHELMES, J., et al.: Untersuchungen zur pädagogischen Wirkung von Hörfunk und Fernsehen im Kindergarten. (Massenmedien und vorschulische Erziehung III.) München 1979 (DJI-Verlag).
- DE HAEN, J./OPPERMANN, W.: Hörfunksendungen in der Vorschulerziehung. In: BARTHELMES et al. 1979, S. 211–254.
- HEIMBUCHER, A.: Experimentelles Filmen im Kindergarten. (Massenmedien und vorschulische Erziehung II.) München 1979 (DJI-Verlag).

- HERZBERG, I.: Einstellungen und Meinungen von Erzieherinnen zur Fernseherziehung im Elementarbereich. (Massenmedien und vorschulische Erziehung I.) München 1979 (DJI-Verlag).
- SALENTIN, J.: Der Einsatz der Fernsehserie „Sesamstraße“ im Kindergarten unter dem Aspekt pädagogischer Nutzung. In: BARTHELMES et al. 1979, S. 139–210.

Zitierte Literatur

- b:e (betrifft: erziehung): „Medienarbeit“ 13 (1980), Heft 5.
- BREUER, K.-D./HÜTHER, J./SCHORB, B.: Medienpädagogik als Vermittlung von Handlungskompetenz. In: HÜTHER et al. 1979, S. 15–34.
- Der Zusammenhang zwischen Fernsehnutzung und der Zahl der Programme.* In: Media Perspektiven (1978), S. 900–904.
- DRÖGE, F.: Zur Kritik des literarischen Jugendschutzes in der Bundesrepublik. In: HÜTHER et al. 1979, S. 242–258.
- ERNST, T.: Fernsehen und Kommunikationsverhalten. In: merz (medien + erziehung) 23 (1979), S. 91–96.
- FORSCHUNGSGRUPPE KEIN: Kindergärtnerinnen. Qualifikation und Selbstbild. Weinheim/Basel 1978.
- HÜTHER, J.: Behandlung von Massenmedien in Schulbüchern. In: HÜTHER et al. 1979, S. 133–142.
- HÜTHER, J./BREUER, K.-D./SCHORB, B. (Hrsg.): Neue Texte Medienpädagogik. München 1979.
- HUNZIKER, P.: Fernsehen und interpersonelle Kommunikation in der Familie. In: Publizistik 21 (1976), S. 180–195.
- KELLNER, H.: Fernsehen als Sozialisationsfaktor. In: Media Perspektiven (1976), S. 297–310.
- KNILLI, F. (Hrsg.): Die Unterhaltung der deutschen Fernsehfamilie. Ideologiekritische Untersuchungen. München 1971.
- KÖHLER, M.: Medien als Gegenstand der Lehrpläne. In: merz (medien + erziehung) 20 (1976), S. 260–265.
- KÜBLER, H.-D.: Kompetente Kinder vorm Bildschirm. In: merz (medien + erziehung) 21 (1977), S. 81–101.
- KUNCZIK, M.: Gewalt im Fernsehen. Köln/Wien 1975.
- LOHMÖLLER, J.-B./OERTER, R. (Hrsg.): Medien in der Erzieherausbildung. München 1979.
- merz (medien + erziehung): „Entwicklung eines Mediencurriculum“ 22 (1978), Heft 4.
- MEYER, P.: Medienpädagogik. Meisenheim 1978.
- MOHN, E./SCHORB, B./DEUFEL, L./SCHOPP, M.: Curriculum zum Thema Massenmedien. In: Praxis Schulfernsehen 13/14 (1977/78), S. 4–6.
- NEGT, O./KLUGE, A.: Öffentlichkeit und Erfahrung. Frankfurt 1973.
- PROJEKTGRUPPE VORSCHULISCHE ERZIEHUNG IM AUSLAND: Elemente vorschulischer Erziehung. Problemfelder, Aufgaben und Methoden. München 1975.
- PROKOP, D. (Hrsg.): Massenkommunikationsforschung 1. Produktion. Frankfurt 1972.
- SCHORB, B./MOHN, E./THEUNERT, H.: Sozialisation durch Massenmedien. In: HURRELMANN, K./ULICH, D. (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim/Basel 1980.
- THEUNERT, H./WIMMER, F.: Auseinandersetzung mit der „Gewalt im Fernsehen“. In: merz (medien + erziehung) 22 (1978), S. 245–255.